



ESCOLA DE
HUMANIDADES

LETRAS DE HOJE

Studies and debates in linguistics, literature and Portuguese language

Letras de hoje Porto Alegre, v. 55, n. 4, p. 394-411, out.-dez. 2020
e-ISSN: 1984-7726 | ISSN-L: 0101-3335

<http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2020.4.38778>

PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL: LINGUÍSTICA E TRADUÇÃO.

Português como Língua Adicional nas universidades federais brasileiras: um perfil da área

Portuguese as an Additional Language in Brazilian federal universities: a profile of the area

Portugués como Lengua Adicional en las universidades federales brasileñas: un perfil del área

Aline Aurea Martins

Marques¹

orcid.org/0000-0002-5366-0358

alineammarques@gmail.com

Juliana Roquele

Schoffen²

orcid.org/0000-0002-9945-0794

julianaschoffen@gmail.com

Recebido em: 04/08/2020

Aprovado em: 25/12/2020

Publicado em: 09/02/2021

Resumo: Este artigo apresenta um mapeamento da área de Português como Língua Adicional (PLA) nas universidades federais brasileiras. Muito importante para o processo de internacionalização das universidades e para o atendimento do crescente número de imigrantes que o Brasil tem recebido nos últimos anos, a área de PLA ainda é relativamente pequena no Brasil. A fim de contribuir para o seu fortalecimento e para o reconhecimento da sua importância na rede educacional, traçamos um histórico da área no Brasil e discutimos ações e políticas que colaboraram para seu crescimento e consolidação. Apresentamos e discutimos, na sequência, dados gerados entre novembro de 2016 e julho de 2017 sobre a oferta de cursos de PLA nas universidades federais. Considerando a expansão do ensino de PLA nos últimos anos e a escassez de informações publicadas sobre a sua inserção nas instituições de ensino superior, entendemos que os dados aqui apresentados contribuem como um importante subsídio para o debate sobre políticas para a institucionalização da área de PLA no Brasil.

Palavras-chave: Português como Língua Adicional. Ensino de Português como Língua Adicional. Internacionalização.

Abstract: This article presents a profile of the Portuguese as an Additional Language (PAL) area in Brazilian federal universities. Very important for the internationalization process of universities and the attendance of the growing number of immigrants that Brazil has received in recent years, the PAL area is still relatively small in the country. In order to contribute to the strengthening of the area and the acknowledgement of its importance in the educational systems, we present how the field has evolved to its current state and discuss actions and policies that contributed to its growth and consolidation. In the sequence, we present and discuss data generated between November 2016 and July 2017 on the offer of PAL courses at federal universities. Considering the expansion of PAL education in recent years and the lack of published information about its insertion in higher education institutions, we understand the data we present here contribute as an important subsidy for the debate on policies for the institutionalization of the PAL area in Brazil.

Keywords: Portuguese as an Additional Language. Portuguese as an Additional Language teaching. Internationalization.

Resumen: Este artículo presenta un mapeo del área de Portugués como Lengua Adicional (PLA) en las universidades federales brasileñas. Muy importante para el proceso de internacionalización de las universidades y para la asistencia del creciente número de inmigrantes que Brasil ha recibido en los últimos años, el área de PLA sigue siendo relativamente pequeña en Brasil. A fin de contribuir al fortalecimiento del área y al reconocimiento de su importancia en la red educativa, trazamos un histórico del área en Brasil y discutimos acciones y políticas que



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Fundação de Apoio e Desenvolvimento da Universidade Federal de Mato Grosso e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (Fundação Uniselva), Cuiabá, MT, Brasil.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

contribuyeron a su crecimiento y consolidación. En seguida, presentamos y discutimos datos generados entre noviembre de 2016 y julio de 2017 acerca de los cursos de PLA en universidades federales. Considerando la expansión de la enseñanza de PLA en los últimos años y la escasez de información publicada sobre su inserción en instituciones de educación superior, entendemos que los datos presentados aquí contribuyen como un subsidio importante para el debate sobre políticas para la institucionalización del área de PLA en Brasil.

Palabras-clave: Português como Lengua Adicional (PLA). Enseñanza de Português como Lengua Adicional (PLA). Internacionalización.

Introdução

As instituições de ensino superior brasileiras, embora ainda apresentem um número pequeno de estudantes estrangeiros, têm visto esse contingente aumentar muito nas últimas duas décadas (BAUMVOL; SARMENTO, 2016; SOUSA, 2017; MAUÉS; BASTOS, 2017). Conforme Morosini (2011), a partir de 2003, aprimoramentos no sistema de cooperação internacional, com a reformulação de alguns convênios e o fortalecimento de programas bilaterais e multilaterais, fomentaram o intercâmbio acadêmico das universidades brasileiras com instituições de outros países. Percebendo que a língua poderia tornar-se um obstáculo ao processo de internacionalização — de acordo com o setor de cooperação internacional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o desconhecimento da língua portuguesa seria um dos possíveis motivos para o pequeno número de docentes e alunos estrangeiros nas universidades brasileiras³ (MOROSINI, 2011) —, nos últimos anos, muitas instituições passaram a oferecer ou intensificaram a oferta de cursos de Português como Língua Adicional (PLA)⁴.

Esse crescimento na demanda gerou também um aumento de concursos para vagas docentes para a área de PLA nas universidades federais, especialmente a partir de 2012, o que, por sua vez, favoreceu o surgimento de mais pesquisas e publicações sobre a área, além de disciplinas de formação de professores de PLA nos cursos de Licenciatura em Letras. Dessa forma, percebe-se uma relação de interdependência entre a área de PLA nas universidades e a internacionalização dessas instituições: ao mesmo tempo que o processo de internacionalização fomenta o crescimento da área de PLA e favorece sua institucionalização nas universidades, a área de PLA trabalha para facilitar a internacionalização, considerando que a língua é o “veículo por meio da qual a internacionalização se processa” (ABREU-E-LIMA; MORAES FILHO; MONTENEGRO, 2016, p. 74).

Não obstante esse crescimento recente fomentado pelo processo de internacionalização, a área de PLA ainda é pequena no Brasil. Conforme Schoffen e Martins (2016) destacam, em Portugal, onde a área já está institucionalizada há muitos anos, existem documentos oficiais orientadores do ensino de PLA para os mais diferentes contextos — em ambientes escolares e extraescolares, tanto fora quanto dentro do país. No Brasil, no entanto, a inexistência de documentos oficiais para o ensino de PLA nesses moldes⁵ fez com que os docentes e pesquisadores precisassem recorrer a outras iniciativas para orientar o ensino, a elaboração de materiais didáticos e as progressões curriculares. De acordo com os autores, como os documentos portugueses apresentam perspectivas de língua e linguagem que diferem em grande

³ Segundo os dados do Censo da Educação Superior 2019, “o Brasil conta com 17.539 estudantes estrangeiros em seus cursos de graduação, de 177 diferentes nacionalidades”, representando, entretanto, apenas 0,2% do total de matrículas (BRASIL, 2020a, p. 63). De certa forma, pode-se afirmar que esse número reflete o desequilíbrio existente entre países mais desenvolvidos e países menos desenvolvidos: enquanto os primeiros são grandes receptores de alunos estrangeiros, os segundos são grandes remetentes (BAUMVOL; SARMENTO, 2016).

⁴ Na esteira de Judd *et al.* (2001) e Schlatter e Garcez (2009), utilizamos o conceito de “língua adicional” no lugar de “língua estrangeira” ou “segunda língua” pelas seguintes razões: a) os alunos podem estar aprendendo não um segundo, mas um terceiro ou quarto idioma; b) a palavra “adicional” aplica-se a todas as línguas aprendidas, exceto, obviamente, à primeira língua em que a pessoa foi socializada; c) “língua adicional” pode não ser “estrangeira”, uma vez que muitas pessoas no país podem normalmente utilizá-la. Além disso, a palavra “estrangeira” pode sugerir conotações de “estranha” e “exótica”, enquanto o termo “adicional” ressalta a ideia de que as línguas adicionais não são inferiores, superiores ou substitutas ao primeiro idioma e ainda enfatiza a noção de “acréscimo” ao repertório linguístico.

⁵ Em 2020, essa ausência de documentos oficiais para orientar o ensino de PLA foi em parte suprida pelas propostas curriculares recentemente publicadas pelo Ministério de Relações Exteriores (MRE). Embora representem um grande passo para a maior consolidação da área de PLA, esses documentos, disponíveis para *download* gratuito em <http://funag.gov.br/biblioteca/index.php?route=common/home>, ainda estão voltados apenas para as demandas de ensino de PLA no exterior, e diversas demandas internas ainda não foram contempladas. O Ministério da Educação (MEC) possui também algumas publicações sobre o ensino de português para alunos indígenas, para alunos surdos e a grafia Braille para a língua portuguesa, que estão disponíveis por meio do seguinte *link*: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12814&Itemid=872. Acesso em: 6 jul. 2020.

medida das adotadas no Brasil, professores da área de PLA passaram a buscar orientações nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)⁶ e no Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras).

Assim, considerando a expansão da área de PLA no Brasil nos últimos anos e a escassez de informações publicadas sobre sua inserção nas instituições de ensino superior, o presente artigo visa apresentar um breve perfil da área de PLA nas universidades federais brasileiras. Para tanto, utilizamos dados⁷ gerados entre novembro de 2016 e julho de 2017 por meio de um questionário enviado via *e-mail* às 63 universidades federais brasileiras até então existentes⁸. Essa escolha por mapear especificamente os cursos oferecidos pelas universidades federais ocorreu tanto por questões metodológicas, tendo em vista a complexidade de se proceder a um levantamento da oferta de cursos de PLA em nível nacional nas esferas pública e privada, quanto pelo fato de, enquanto especialidade de ensino no Brasil, a área de PLA ter surgido em ambiente universitário e ainda se encontrar nesse ambiente mais bem desenvolvida.

Acreditamos que este mapeamento, em conjunto com os dados apresentados por Francisco (2020) sobre as principais ações na área de PLA desenvolvidas no contexto de estruturação e implementação do programa Idiomas sem Fronteiras nas universidades e outros levantamentos que porventura vierem a surgir pode fornecer importantes informações sobre a área e sua institucionalização nas universidades brasileiras, de forma a tornar possível um maior conhecimento das ações de PLA implementadas nas diferentes instituições. Esse (re)conhecimento da área é

importante para professores, pesquisadores e gestores e oferece subsídios com potencial para orientar possíveis políticas para a área.

1 A expansão da área de PLA no Brasil

Segundo Almeida Filho (2012), até a década de 1950, o ensino de PLA no Brasil deparou-se com muitos entraves, e os poucos materiais para ensinar português aos estrangeiros que aqui residiam provinham do exterior. Diante desse contexto, professores da área começaram a se organizar para criar materiais didáticos que melhor refletissem a realidade do Brasil. Assim, em 1954, foi publicado o livro "Português para Estrangeiros" (MARCHANT, 1954), o que, de acordo com Almeida Filho (2012), juntamente com a abertura de cursos de português para estrangeiros⁹ no sul do Brasil, como o da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), inaugurado em 1961 (JOÃO; CLEMENTE, 1997), contribuiu para marcar o surgimento de uma nova especialidade de ensino de línguas no Brasil. Anos mais tarde, em 1976, a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) também criaram cursos de português para estrangeiros. Apesar dessas iniciativas entre as décadas de 1950 e 1970, a área de PLA começou a ganhar mais notoriedade somente nos anos 1980, com o aumento da produção de livros didáticos, artigos e pesquisas (ALMEIDA FILHO, 2012).

Já nos anos 1990, podemos citar como alguns dos mais importantes acontecimentos para a área de PLA a criação da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (Siple) em 1992; em 1993, a constituição da primeira comissão de professores especialistas para a elaboração de um exame

⁶ Apesar de terem por objetivo orientar o ensino de Língua Portuguesa como língua materna nas escolas brasileiras, a perspectiva teórica e muitas das práticas sugeridas nos PCNs foram apropriadas para o ensino de PLA, conforme apontam Schoffen e Martins (2016).

⁷ Os dados discutidos neste artigo foram gerados para a dissertação de mestrado de Marques (2018), pesquisa que contou com financiamento do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e foi desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob a orientação da Profa. Dra. Juliana Roquete Schoffen.

⁸ Atualmente, existem 69 universidades federais no Brasil. Em 2018, o então Presidente da República, Michel Temer, sancionou a Lei nº 13.651/2018, criando, por desmembramento da Universidade Federal do Piauí (UFPI), a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UF-DPar), e a Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (Ufape), por desmembramento da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Já a Universidade Federal de Catalão (UFCat) e a Universidade Federal de Jataí (UFJ) foram criadas por desmembramento da Universidade Federal de Goiás (UFG), respectivamente, por meio das Leis nº 13.634 e 13.635/2018. Por sua vez, a Universidade Federal de Rondonópolis (UFR) foi criada mediante a Lei nº 13.637/2018 por desmembramento do *campus* da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Por fim, mediante a Lei nº 13.856/2019, por desmembramento de *campus* da Fundação Universidade Federal do Tocantins, foi criada a Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT).

⁹ Aqui, usamos deliberadamente o termo "português para estrangeiros" porque esses cursos eram voltados especificamente para esse público.

unificado de proficiência em PLA (que veio a ser o Celpe-Bras); em 1996, a criação da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP); em 1997, a criação do curso "Português do Brasil como Segunda Língua" na Universidade de Brasília, primeira licenciatura para a formação de professores de PLA; em 1998, a primeira aplicação oficial do Celpe-Bras e o ingresso da primeira turma do curso de "Português do Brasil como Segunda Língua" da UnB. A partir de então, a área, que ainda experienciava uma expansão lenta, passou a crescer de maneira mais célere e a se consolidar efetivamente.

Nos anos 2000, as políticas linguísticas para a área de PLA voltaram-se para a expansão do mercado linguístico do português e a utilização da língua como um recurso de *soft power* da política externa brasileira. Um exemplo disso é a CPLP, que começou a receber maior atenção a partir dos anos 2000, durante o governo de Lula da Silva (MIYAMOTO, 2009; LOPES, 2011; PINTO, 2011; DORIGON, 2013; OLIVEIRA, 2015; UEBEL, 2018), principalmente por conta do seu potencial para contribuir para a inserção estratégica do Brasil na África e para a projeção internacional do país no Sul Global (UEBEL, 2018).

Além das ações no âmbito da CPLP, cumpre destacar as políticas oficiais de promoção da língua portuguesa nos países membros do Mercado Comum do Sul (Mercosul) e as da Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP), hoje chamada Divisão de Temas Educacionais e Língua Portuguesa (Delp)¹⁰, do Departamento Cultural e Educacional do Ministério das Relações Exteriores (DCE/MRE), que também se fortaleceram durante os anos 2000. Dentre as iniciativas no âmbito do Mercosul, Carvalho e Schlatter (2011), entre outras ações, destacam: o Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados (Marca), o Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira (PEIBF), o Protocolo para a promoção e o ensino do espanhol e do português como

segundas línguas e também o Grupo de Trabalho sobre Políticas Linguísticas.

Já as atividades empreendidas pela Delp são desenvolvidas por meio da Rede Brasil Cultural (RBC), da qual fazem parte os Centros Culturais Brasileiros (CCB), os Núcleos de Estudos Brasileiros (NEB) e o Programa de Leitorado, cujo objetivo é selecionar professores para atuar em universidades no exterior promovendo a língua portuguesa em sua vertente brasileira, bem como a literatura e a cultura brasileira.¹¹ Apesar de a RBC não ter sido criada nos anos 2000, esse foi um período de intensas atividades para a Rede. Entre 2000 e 2009, foram criados oito CCB e/ou NEB (BRASIL, 2016)¹² — a maior parte em países do Sul Global, o que corrobora a ideia de que a política externa brasileira estava mais voltada às cooperações Sul-Sul e à criação de parcerias com esses países, utilizando a língua portuguesa como recurso de *soft power* para projetar a imagem do Brasil no exterior. Da mesma forma, em relação ao Programa de Leitorado, conforme destaca Diniz (2012), no período de 2003 a 2010 houve um crescimento no número de Leitorados, especialmente na América do Sul, na América Central e no Caribe, regiões que eram vistas como prioritárias pelo governo brasileiro.

Já em 2010, a fundação de duas universidades públicas — Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) e Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) — foi um importante acontecimento para a cooperação acadêmica internacional e, consequentemente, para a área de PLA no Brasil. Para Signorini, a criação dessas duas instituições voltadas para novos espaços transnacionais ilustra bem o protagonismo brasileiro "na construção e apropriação de oportunidades e 'redes de interesses e solidariedades'" (SIGNORINI, 2013, p. 92).

A Unila, com sede e foro no município de Foz do Iguaçu, no Paraná, na tríplex fronteira entre

¹⁰ Após as mudanças promovidas pelo Decreto nº 9.683, de 9 de janeiro de 2019, que aprovou a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções de confiança do MRE, remanejou cargos em comissão e funções de confiança e transformou funções comissionadas do Poder Executivo, a Divisão de Temas Educacionais e a Divisão de Promoção da Língua Portuguesa foram fundidas e passaram a se chamar Divisão de Temas Educacionais e Língua Portuguesa (Delp).

¹¹ Para mais informações sobre o Programa de Leitorado, ver: <https://www.capes.gov.br/bolsas-e-auxilios-internacionais/pais/218-multinacional/10088-programa-leitorado>. Acesso em: 9 jul. 2020.

¹² Nesse período, foram criados os seguintes CCB/NEB: Finlândia, em 2001; Angola, em 2003; Uruguai – Artigas, em 2005; Haiti, em 2006; Panamá e São Tomé e Príncipe, em 2008; República Dominicana e África do Sul, em 2009.

Brasil, Argentina e Paraguai, possui a educação bilíngue em português e espanhol como um dos princípios que a regem, conferindo aos membros de sua comunidade acadêmica liberdade para escolher o idioma que considerarem mais conveniente. Além disso, a instituição é uma das poucas universidades brasileiras que oferecem licenciatura em Letras com habilitação específica em PLA. No caso da Unila, a licenciatura é dupla: Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.

Já a Unilab, que possui sede em Redenção, no Ceará, e unidades em Acarape (Ceará) e em São Francisco do Conde (Bahia), tem por missão institucional a formação de recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da CPLP, especialmente os países africanos, bem como a promoção do desenvolvimento regional e do intercâmbio cultural, científico e educacional. A língua portuguesa, nesse contexto, revela-se de extrema importância para que a universidade possa cumprir com seus objetivos.

Quando se fala em cooperação acadêmica internacional no Brasil, não se pode deixar de mencionar os Programas Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G) e de Pós-Graduação (PEC-PG). O PEC-G, criado em 1964 e lançado em 1965, é o programa de cooperação internacional na educação superior mais antigo do governo brasileiro. À época, foi criado para amparar estudantes de outros países que precisavam de regulamentação interna e de condições unificadas quanto ao intercâmbio estudantil e ao tratamento que recebiam das universidades. De acordo com o *site* do Departamento Cultural e Educacional (DCE) do Ministério das Relações Exteriores (MRE)¹³, desde o ano 2000, o PEC-G já selecionou mais de 9.000 estudantes. Já o PEC-PG foi criado em 1981, nos mesmos moldes do PEC-G, mas com o objetivo de formar recursos humanos mediante a oferta de vagas de pós-graduação a estudantes de outros países. Por meio desse programa, desde o ano 2000, mais de 3.000 estudantes já foram

selecionados para estudarem no Brasil. O PEC-G e o PEC-PG foram responsáveis pelo início da oferta de cursos de PLA em muitas universidades. Uma vez que a universidade recebia o aluno pelo programa, passava a ser sua responsabilidade instrumentalizá-lo para que ele acompanhasse o curso de graduação ou pós-graduação. Esses programas foram também a principal motivação para o desenvolvimento do Celpe-Bras, já que se mostrou necessária a comprovação de proficiência para ingressar nos cursos. A partir da exigência do Celpe-Bras para que os estudantes ingressassem no PEC-G, e tendo em vista que vários países ainda não possuem postos aplicadores credenciados, algumas universidades passaram a ofertar sistematicamente cursos de PLA para turmas desses estudantes no ano anterior ao seu ingresso no programa, a fim de prepará-los para realizar o exame.

O Celpe-Bras é outra política importante do governo brasileiro que teve papel determinante na expansão e consolidação da área de PLA. Conforme evidenciado por Dorigon (2016), o Celpe-Bras tem funcionado como um instrumento de política linguística com repercussões em diversas frentes: formação de professores, orientação para o ensino e a aprendizagem, reestruturação de currículos, elaboração de materiais didáticos de PLA, pesquisas e eventos. Aplicado pela primeira vez em 1998 para apenas 127 candidatos em 8 postos aplicadores, o exame teve em 2019 mais de onze mil examinandos inscritos, que realizaram a prova em 125 postos credenciados no Brasil e no exterior¹⁴. O Celpe-Bras representa um gesto de autoria brasileira em relação à produção de conhecimento sobre PLA, bem como em relação à gestão do acesso à língua portuguesa por falantes de outras línguas (ZOPPI-FONTANA; DINIZ, 2008), e tem atuado como direcionador do ensino e da produção de materiais didáticos de PLA por ser baseado em uma perspectiva teórica que se propõe a avaliar o uso da língua de forma integrada (BRASIL, 2020b). Por envolver

¹³ Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.php#tab1>. Acesso em: 9 jul. 2020.

¹⁴ Atualmente, existem 48 postos credenciados no Brasil, 45 em outros países do continente americano, 7 na África, 7 na Ásia e 18 na Europa. Mais informações sobre o exame podem ser encontradas em <http://portal.inep.gov.br/acoes-internacionais/celpe-bras>. Acesso em: 6 jul. 2020.

diretamente um grande número de profissionais da área em sua aplicação, os procedimentos de avaliação do Celpe-Bras têm contribuído para a formação e a atualização de professores e pesquisadores de PLA no Brasil e no exterior. Também os eventos de elaboração e correção do exame, promovidos ao longo dos anos pelo Ministério da Educação e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão responsável pela gestão do exame desde 2009, tiveram papel importante na troca de experiências e conhecimentos entre profissionais da área, especialmente os relacionados às universidades. De acordo com o Documento Base do exame (BRASIL, 2020b), esses encontros têm se constituído como “espaços de atualização continuada sobre práticas de ensino-aprendizagem, além de fomentar parcerias e intercâmbios entre instituições e profissionais da área, inclusive para fins de pesquisa” (BRASIL, 2020b, p. 22).

Outra iniciativa que teve papel definidor na expansão da área de PLA nas universidades brasileiras foi o programa Idiomas sem Fronteiras (IsF). Criado na esteira do Ciências sem Fronteiras (CsF), programa lançado em 2011, que tinha como objetivo enviar alunos brasileiros para o exterior e “atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias” (BRASIL, 2011, art. 1º)¹⁵, o IsF teve início em 2012 como Inglês sem Fronteiras e surgiu para o aperfeiçoamento da proficiência em inglês dos alunos brasileiros e para a formação dos estudantes de Letras como professores (os professores do programa eram bolsistas das licenciaturas em Letras). Inicialmente, essa me-

da de política educacional linguística, como o próprio nome sugeria, era voltada apenas para o inglês. Entretanto, ante o reconhecimento de que apenas o ensino de língua inglesa não seria suficiente para a efetiva internacionalização das instituições, passou-se a investir no ensino de outros idiomas¹⁶, com um forte incentivo institucional ao ensino de PLA. Assim, diversas universidades brasileiras que antes não possuíam nenhuma ação na área de PLA passaram a oferecer cursos de língua portuguesa para alunos intercambistas (não só do CsF, mas também de outros programas e convênios) e para imigrantes. Além disso, muitas criaram disciplinas na graduação e atividades de extensão para a formação de professores de PLA, bem como foram credenciadas como postos aplicadores do Celpe-Bras.

Nas últimas duas décadas, também houve um significativo crescimento nos fluxos migratórios¹⁷ em direção ao Brasil. Enquanto, em 2002, o país contabilizava pouco mais de 196 mil imigrantes, em 2018 esse número saltou para cerca de 2,1 milhões (UEBEL; BRÍGIDO; RIBEIRO, 2020). Para Uebel (2018)¹⁸, muitas dessas imigrações para o Brasil foram consequência da inserção estratégica do país e das agendas de política externa, e não exatamente um programa migratório¹⁹. O grande aumento no número de imigrantes no Brasil forçou, necessariamente, o surgimento de cursos de português para atender esse público. Em virtude do perfil do público, composto em sua maioria por trabalhadores que não têm tempo ou condições econômicas para frequentar aulas nas condições ofertadas nas universidades federais, muitos desses imigrantes acabaram sendo atendidos na sua necessidade de aprendizagem da língua

¹⁵ Apesar das duas modalidades do programa – envio de alunos e pesquisadores para o exterior e recepção de alunos e pesquisadores do exterior –, conforme pontuam Baumvol e Sarmiento (2016), o Brasil enviou muito mais estudantes e pesquisadores para fora (91.801 participantes) do que recebeu (1.279 participantes).

¹⁶ Em 2014, o “Inglês sem Fronteiras” foi transformado em “Idiomas sem Fronteiras” (IsF) mediante a Portaria nº 973/2014 e posteriormente ampliado pela Portaria nº 30/2016.

¹⁷ Tratamos aqui de fluxos mistos, que incluem tanto refugiados e requerentes de asilo quanto imigrantes econômicos e de outras categorias. Em razão da diversidade desses fluxos, mesmo entre aqueles oriundos de um mesmo local, optamos pela categoria mais genérica: imigrantes.

¹⁸ Uebel (2018) discute o tema das imigrações associando-o à política externa do Brasil. Após revisar a bibliografia sobre relações internacionais, migrações e política externa brasileira e analisar os dados sobre imigração para o Brasil no período de 2003 a 2016, o autor concluiu que as imigrações de latino-americanos e africanos para o Brasil durante os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff foram consequência da inserção estratégica do Brasil na América Latina e África.

¹⁹ É válido lembrar que até 2017 a situação legal dos imigrantes no Brasil era regida pelo Estatuto do Estrangeiro (Lei nº 6.815/1980), uma lei editada na época da ditadura civil-militar brasileira, na qual prevalecia a perspectiva da segurança nacional e do imigrante como potencial ameaça aos interesses nacionais. A nova Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017) só foi aprovada em maio de 2017 (e entrou em vigor somente em novembro), após tramitar no Congresso Nacional por quase quatro anos. Atualmente, o Brasil, mesmo com uma nova lei para tratar de migração, ainda não possui uma política migratória clara e coordenada.

portuguesa por iniciativas da sociedade civil²⁰.

Outra ação do governo federal que fomentou um importante fluxo migratório para o Brasil foi o Programa Mais Médicos²¹. Apesar da abertura a médicos de qualquer nacionalidade, os cubanos foram os que vieram ao Brasil em maior número. Somente nos três primeiros anos do Mais Médicos, mais de 11 mil médicos de Cuba foram contratados (RAMALHO FILHO; LIMA, 2018). Considerados o caráter oficial do programa e a necessidade de instrumentalizar esses profissionais para trabalharem no Brasil, foram desenvolvidos, no âmbito do programa Mais Médicos, cursos²² e materiais de PLA para ensinar português aos médicos falantes de espanhol²³.

Considerando o exposto, verifica-se que a postura mais ativa do Brasil em relação à política externa para se inserir globalmente e ampliar suas influências no cenário mundial favoreceu a expansão da área de PLA tanto no exterior quanto dentro do Brasil. No exterior, a expansão ocorreu com a promoção do ensino de língua portuguesa como instrumento para projetar a imagem do país e fortalecer relações diplomáticas (criação de novos CCB, NEB e dos programas de Leitorado). No Brasil, com uma política externa mais ativa e que favoreceu a vinda de diversos fluxos migratórios, mediante a criação e ampliação de programas de internacionalização das universidades e de cooperação técnica e acadêmica.

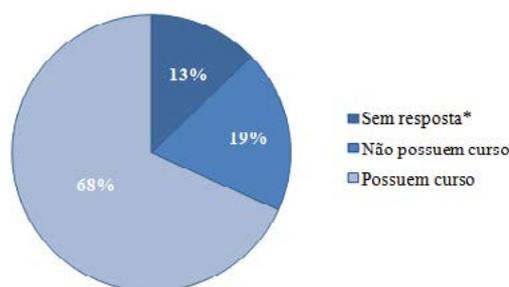
2 Os cursos de PLA nas universidades federais brasileiras: um perfil da área

Os dados sobre os cursos de PLA nas universidades federais brasileiras apresentados neste trabalho foram obtidos por meio de um questionário

enviado entre novembro de 2016 e julho de 2017 às 63 universidades federais brasileiras até então existentes. Dessas 63 instituições, apenas oito²⁴ universidades não deram retorno informando se havia alguma oferta de curso de PLA ou não responderam ao questionário. Apresentaremos neste artigo, portanto, os dados referentes às 55 instituições que efetivamente responderam.

Até o momento, não temos conhecimento de pesquisas ou dados oficiais que apresentem informações sobre a oferta de cursos de PLA nas universidades brasileiras. Apresentaremos, então, o primeiro mapeamento da área realizado nas universidades federais, que, apesar de não ser completo, visto que não questiona, por exemplo, o número de professores concursados para a área em cada instituição ou quais cursos são ofertados, mostra números relativos à demanda e à necessidade de formação dos professores responsáveis pelos programas. As informações apresentadas nos gráficos e quadros a seguir podem contribuir para o planejamento de políticas para a expansão e fortalecimento da área de PLA.

Gráfico 1 – Oferta de cursos de PLA nas universidades federais brasileiras



*universidades que não retornaram o contato.

Fonte: MARQUES (2018, p. 78).

²⁰ Para mais informações, ver Marques (2018).

²¹ Criado em julho de 2013, o Programa Mais Médicos tinha por objetivo contratar médicos – brasileiros ou estrangeiros – para atuarem na rede pública de saúde de municípios do interior do país e nas regiões periféricas das grandes cidades.

²² O curso PORTOS – Português Online para a Saúde, oferecido pela Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UF-CSPA), integrante da Rede de Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNA-SUS/UFCSA), é um exemplo de iniciativa para ensinar PLA criada no âmbito do Programa Mais Médicos. Para mais informações sobre o curso, ver: <https://www.unasus.gov.br/cursos/corso/44967>. Acesso em: 9 jul. 2020.

²³ Para uma discussão mais aprofundada sobre o ensino de português no âmbito do Programa Mais Médicos, ver a tese de doutorado de Lobo (2017).

²⁴ Na região Centro-Oeste, não obtivemos retorno da UFG; na região Nordeste, UFCG, UFMA, UFRPE e UFSB não responderam aos e-mails; na região Sudeste, UFU, Unifal e UFVJM. Cabe destacar que o fato de não termos conseguido resposta de oito instituições não significa que não existiam cursos de PLA nessas universidades. Nos sites da UFG, UFMA, UFU, Unifal e UFVJM, por exemplo, é possível encontrar notícias sobre cursos de PLA. Porém, as informações contidas nessas páginas não forneciam dados suficientes para a análise e não necessariamente significavam que os cursos ainda estavam em funcionamento.

Como se pode ver no gráfico 1,68% das universidades contactadas declararam oferecer cursos de PLA, e 19% das instituições — isto é, 12 universidades — informaram não possuir cursos

de PLA, apesar de algumas terem fornecido informações sobre a área na instituição que julgamos ser relevantes para a discussão aqui realizada:

Quadro 1 – Informações sobre a oferta de PLA nas universidades que responderam não possuir cursos na área

INSTITUIÇÃO	RESPOSTA
UFMS, Univasf, Ufersa e UFRRJ	Planejam ofertar cursos de PLA, no âmbito do Idiomas sem Fronteiras (IsF).
UFGD	Foi cogitada a criação de cursos de PLA na universidade, mas a instituição não chegou a oferecer nenhum curso.
UFT	Já foram ofertadas turmas de português para estrangeiros no Centro de Idiomas da instituição, porém, segundo a informação obtida, nunca houve na universidade demanda suficiente para a criação e manutenção de um curso.
UFRA	Ainda não existe nenhum curso de português para estrangeiros ou curso de língua presencial. A instituição atua principalmente no campo das Ciências Agrárias e só recentemente está expandindo a sua atuação para outras áreas.
Ufopa e Unirio	Não oferecem cursos de PLA e não forneceram nenhuma informação adicional.
UFRB	Os cursos de idiomas na universidade são oferecidos pelo IsF, mas ainda não existem cursos de PLA na instituição.
Ufob	UFOB informou que tem apenas três anos de existência e ainda não possui núcleo de idiomas.
UFCA	A instituição informou que não possui cursos de português para falantes de outras línguas, mas está discutindo a possibilidade de ofertar cursos de PLA e cursos de português para alunos que possuem dificuldades com a língua portuguesa – sejam estrangeiros ou não.

Fonte: adaptado de MARQUES (2018, p. 79).

De acordo com as informações levantadas pelo mapeamento realizado, em 2017 já existia algum tipo de oferta de PLA em quase 70%²⁵ das universidades federais. Ainda no que diz respeito à expansão da área, percebemos que esse aumento na oferta de PLA está fortemente relacionado a um maior incentivo à internacionalização das universidades, tendo em vista que as instituições que previam ofertar cursos de PLA (UFMS, Univasf, Ufersa e UFRRJ) informaram que o fariam no âmbito do IsF.

As 43 universidades que informaram possuir cursos de PLA estão presentes em todas as regiões do Brasil e atuam com o ensino de PLA de diferentes modos, isto é, oferecem diferentes tipos de curso: extensão, disciplinas em graduação e pós-graduação ou cursos de licenciatura e disciplinas na graduação com foco na formação de professores de PLA. No quadro 2, apresentamos, por região, quais foram as universidades que informaram atuar na área de PLA e responderam ao questionário com dados sobre seus cursos.

²⁵ Cabe destacar, novamente, que não conseguimos resposta de todas as universidades, conforme mostra o gráfico 1. Assim sendo, a porcentagem de instituições com oferta de PLA pode ser ainda maior.

Quadro 2 – Universidades federais brasileiras que informaram possuir cursos de PLA

REGIÃO	UNIVERSIDADES	TOTAL
Centro-Oeste	UFMT e UnB	2
Nordeste	Ufal, UFBA, UFC, UFPb, UFPE, UFPI, UFRN, UFS e Unilab	9
Norte	Ufac, Ufam, UFPA, UFRR, Unifap, Unifesspa e Unir	7
Sudeste	UFABC, Ufes, UFF, UFJF, Ufla, UFMG, Ufop, UFRJ, UFSCar, UFSJ, UFTM, UFV, Unifei e Unifesp	14
Sul	FURG, UFCSPA, UFFS, UFPel, UFPR, UFRGS, UFSC, UFSM, Unila, Unipampa e UTFPR	11
TOTAL		43

Fonte: MARQUES (2018, p. 81).

Observando os dados do quadro 2, podemos afirmar que, em 2017, a área de PLA estava presente em 100% das universidades federais da região Sul, em 73,68% das universidades federais da região Sudeste, em 70% nas instituições da região Norte, em 50% nas universidades federais

da região Nordeste e em 40% das universidades federais da região Centro-Oeste. Quanto à data de criação dos cursos de PLA, no quadro 3, apresentamos a década em que surgiram os primeiros cursos de PLA em cada instituição.

Quadro 3 – Inserção da área de PLA nas universidades²⁶

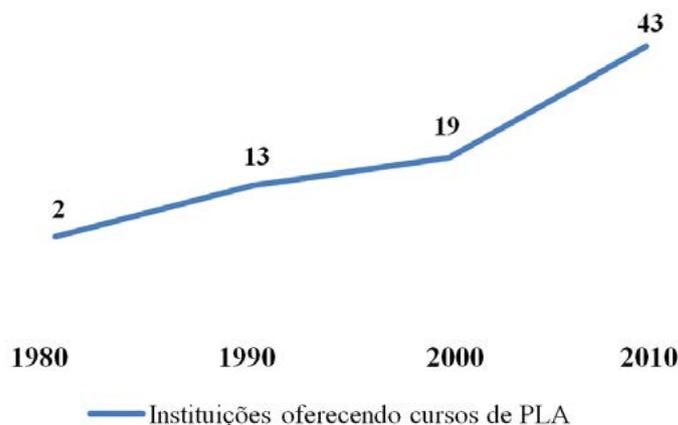
DÉCADA DE INÍCIO	UNIVERSIDADES	CURSOS CRIADOS
1980	UFJF e UFRJ	2
1990	UnB, UFBA, UFPb, UFPE, UFF, UFSCar, Ufes, UFMG, UFPR, UFSC e UFRGS	11
2000	Ufam, UFPA, UFRR, UFSJ, UTFPR e UFSM.	6
2010	UFMT, UFC, UFRN, Ufal, UFPI, UFS, Unilab, Unifap, Ufac, Unir, Unifesspa, Unifei, UFABC, Unifesp, Ufop, UFV, UFTM, Ufla, Unipampa, UFCSPA, FURG, UFPel, UFFS, Unila	24
TOTAL DE CURSOS (ATÉ 2017/1)		43

Fonte: adaptado de MARQUES (2018, p. 82).

No gráfico 2, podemos ver o crescimento do número de universidades que oferecem cursos de PLA desde a década de 1980.

²⁶ Em relação à UFBA e à UFSC, cumpre destacar que a informação recebida foi de que desde a década de 1980 já havia cursos de PLA, mas, como a oferta nessa época ainda ocorria de forma assistemática, considerou-se a inserção da área na década seguinte.

Gráfico 2 – Número de universidades federais oferecendo cursos de PLA por década



Fonte: MARQUES (2018, p. 82).

Conforme se verifica no quadro 3 e no gráfico 2, o número de instituições oferecendo cursos de PLA aumentou de forma bastante expressiva a partir de 2010. Se apenas o levantamento das instituições que possuem algum tipo de oferta de PLA já permitia afirmar que a área está crescendo, considerando que, atualmente, a maior parte das universidades federais já possui alguma iniciativa nesse âmbito, as informações sobre o ano de sur-

gimento dos cursos corroboram essa constatação.

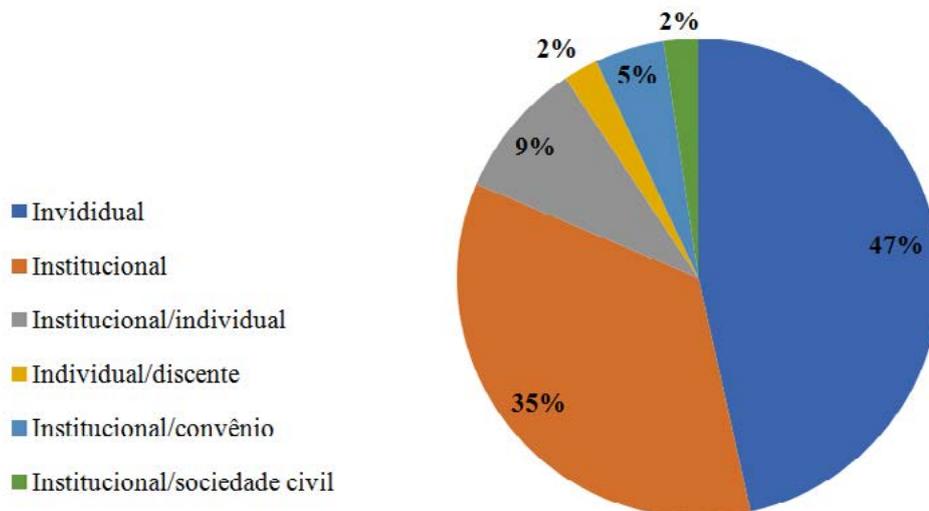
Quanto ao mapeamento de motivação para a criação dos cursos de PLA nas universidades, a análise das respostas identificou seis diferentes tipos de iniciativas, a saber: "individual" (do próprio docente), "individual/discente", "institucional", "institucional/individual", "institucional/convênio" e "institucional/sociedade civil"²⁷:

Quadro 4 – Iniciativa de criação de cursos de PLA nas universidades

TIPO DE INICIATIVA	UNIVERSIDADE
Individual	UFMT, UnB, Ufal, UFC, Unilab, UFBA, Ufam, UFPA, Unifap, Ufac, Unir, UFJF, UFV, UFF, Ufes, Ufop, UFTM, UFCSPA, UFRGS e UFSM
Institucional	UFRN, UFPE, UFPb, UFPI, UFRR, Unifesspa, Unifei, Ufla, UFRJ, UFMG, UFABC, UFSJ, UFSCar, UFSC e UFFS
Institucional/individual	UFS, UTFPR, Unila e Unipampa
Institucional/convênio	UFPeI, FURG
	Individual/discente Unifesp
Institucional/sociedade civil	UFPR

Fonte: adaptado de MARQUES (2018, p. 84).

²⁷ Em relação a essas categorias, cabe destacar que três delas não constavam no questionário enviado às universidades e foram criadas devido à opção "outra" e à possibilidade de marcar mais de uma resposta. No documento encaminhado às instituições, os tipos de iniciativa eram "institucionais", "individual" e "outra", mas havia uma indicação informando a possibilidade de assinalar mais de uma opção, caso fosse necessário. Vale ainda esclarecer que o documento informava que deveria ser considerada "institucional" a iniciativa de criação de cursos de PLA que surgiu por demanda da própria instituição, iniciativa "individual" os cursos de PLA que tivessem sido concebidos por professores e acolhidos pela instituição e "outra" a iniciativa que não se enquadrasse em nenhuma das duas opções. Assim, na categoria "institucional/individual", foram agrupadas as respostas das universidades que assinalaram as opções "institucional" e "individual" no questionário; em "institucional/convênio", estão os cursos de PLA criados por exigência de convênios firmados com outras instituições; em "individual/discente", encontram-se os cursos criados por alunos da instituição; por fim, a categoria "institucional/sociedade civil" diz respeito aos cursos criados pelas instituições em resposta às solicitações da sociedade civil.

Gráfico 3 – Percentual das iniciativas para a criação dos cursos de PLA nas universidades

Fonte: MARQUES (2018, p. 84).

Como se pode observar pelo quadro 4 e gráfico 3, a inserção da área de PLA nas universidades federais ocorreu principalmente por meio de iniciativas individuais — sejam de professores, sejam de alunos²⁸. Ao todo — somando a porcentagem de cursos/projetos criados por iniciativa de docentes (47%) com a porcentagem de cursos/projetos criados por iniciativa discente (2%) —, constatamos que 49% dos cursos mapeados foram criados por iniciativas “isoladas”, sem participação institucional direta no processo de concepção. Por sua vez, os cursos/projetos que contaram com participação direta da instituição no processo de formulação, de acordo

com as respostas obtidas, somam, ao todo, 42% (soma das iniciativas “institucional”, “institucional/convênio” e “institucional/sociedade civil”). Por fim, temos os cursos que surgiram de iniciativa conjunta de instituição e docente (9%). Já no que diz respeito ao “vínculo dos professores”²⁹ que atuam nos cursos de PLA ofertados pelas universidades federais, observamos que a maioria é composta por alunos bolsistas ou voluntários (quadro 6). Assim sendo, é possível afirmar que esses cursos são espaços propícios para discutir e promover a formação desses estudantes para atuar na área de PLA.

²⁸ Na Unifesp, o projeto de extensão para o ensino de PLA foi idealizado por um grupo de alunos do curso de Letras que tiveram sua proposta contemplada no edital “ProCultura/PRAE/UNIFESP”.

²⁹ No questionário enviado às instituições, as possibilidades de resposta sobre o vínculo dos docentes dos cursos eram: “bolsistas”, “voluntários” e “outro”, sendo, na última opção, solicitado que o respondente especificasse o tipo de vínculo. A partir das informações fornecidas pelas instituições que marcaram como “outro” o tipo de vínculo dos professores, criamos mais três categorias: “estagiários”, “professores do quadro da instituição”, “contratados”.

Quadro 5 – Vínculo dos professores dos cursos de PLA das universidades

VÍNCULO DOS PROFESSORES	INSTITUIÇÕES
Bolsistas	UFRN, UFPI, Unifap, UFRR, UFTM, Ufes, Ufop, UFSJ, UFRGS e UFSM
Bolsistas e estagiários de Letras	Unipampa
Bolsistas e professores do quadro da instituição	UFPE, Ufam*, UFRJ, UFCSPA
Bolsistas e Voluntários	UFMT, UFPb, UFPA, Unir, Unifesp, UFSCar, UFSC, UFFS e UFPR
Bolsistas, Voluntários e estagiários de Letras	UFBA
Bolsistas, Voluntários e Professores do quadro da instituição	UFMG
Contrato/pagamento por hora/aula	UnB e FURG
Outro (não especificado)	Unifesspa
Professores do quadro da instituição	Unifei, UFJF, UFV, Ufla, UFABC, UTFPR, Unila e UFPel
Professores do quadro da instituição e Voluntários	Unilab e UFF
Voluntários	UFC, UFS, Ufal e Ufac

*professor credenciado do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (Parfor/Ufam)

Fonte: adaptado de MARQUES (2018, p. 86-87).

Como é possível observar no quadro 5, a maior parte dos professores atuando nos cursos de PLA das universidades federais é composta por alunos bolsistas. Dentre as 43 universidades que responderam ao questionário, 26 instituições (60,46%) possuem alunos bolsistas como professores nos seus cursos de PLA. O segundo tipo de vínculo com maior número de ocorrências nas instituições é o de voluntários, presente em 17 universidades (39,53%). Por sua vez, em terceiro lugar, com ocorrência em 15 universidades (34,88%), estão os cursos que possuem professores do quadro da instituição em seu corpo docente. Por fim, com menor número de incidência, estão os vínculos "estagiários de Letras" e "contrato/pagamento por hora/aula", presentes em 2 instituições cada (4,65%).

Quanto ao terceiro vínculo mais comum, de "professor do quadro da instituição", os dados

apontaram que essa modalidade ocorre principalmente nas instituições onde há a oferta de cursos de PLA como disciplinas de graduação para os estudantes intercambistas. Embora esse vínculo também esteja presente nos cursos de extensão, nesses casos, é bem menos comum.

O vínculo "estagiário", por seu turno, foi mencionado apenas duas vezes. Todavia, por ser uma categoria *a posteriori*, ao contrário de "bolsistas" e "voluntários", pode ser que esse tipo de vínculo tenha sido considerado como "voluntário", por exemplo. Por fim, com mesmo número de ocorrências que "estagiário", temos a vinculação docente por "contrato/pagamento/hora-aula".

No quadro 6, apresentamos os tipos de oferta de PLA (extensão, licenciatura, disciplinas na graduação ou pós-graduação) e o principal público atendido nesses cursos³⁰.

³⁰ Embora tenhamos buscado elencar aqui o máximo de iniciativas existentes, é possível que alguns cursos não constem neste levantamento devido às dificuldades em conseguir contato com os responsáveis pelos cursos e às limitações de tempo.

Quadro 6 – A oferta de PLA nas universidades federais em relação ao tipo de curso e público atendido

INSTITUIÇÃO	TIPOS DE CURSO	PÚBLICO ATENDIDO
UFMT	Extensão (IsF e projeto com imigrantes haitianas)	Estudantes estrangeiros na universidade (IsF) e comunidade externa (projeto com imigrantes haitianas) ³¹
UnB	Licenciatura e Extensão (Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros – Neppe e Português como Língua de Acolhimento)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), estudantes intercambistas e comunidade externa (Neppe), imigrantes (Português como Língua de Acolhimento)
UFC, UFRN, UFPE, UFPb, UFS, Ufam, Ufes, UFABC, Ufop, UFSJ, UFF	Extensão	Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa
Unifap, Unifesspa, UFPI, Ufal, Unilab, UFPel, FURG	Extensão	Estudantes estrangeiros na universidade
UFBA	Licenciatura e Extensão (Programa de Proficiência em Língua Estrangeira para Estudantes e Servidores da UFBA – Profici/Proemple e Núcleo Permanente de Extensão em Letras – Nupel)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade (Profici/Proemple) e comunidade externa (Nupel)
UFPA	Extensão (Cursos para estudantes do convênio PEC-G – Curso Pré-PEC-G e Cursos Livres de Línguas Estrangeiras da Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas)	Estudantes estrangeiros na universidade (Pré-PEC-G) e comunidade externa (Cursos Livres de Línguas Estrangeiras da Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas)
Unir	Extensão	Imigrantes
UFRR	Extensão	Estudantes estrangeiros na universidade, comunidade externa e imigrantes
Ufac	Extensão (IsF)	Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa
Unifei, UFJF, UFV	Disciplinas regulares	Estudantes estrangeiros na universidade
Ufla	Disciplinas regulares e Extensão (Aquarela Cultural /Núcleo de Estudos sobre PLE)	Estudantes estrangeiros na universidade (disciplinas regulares) e comunidade externa (Aquarela Cultural /Núcleo de Estudos sobre PLE)
UFRJ	Disciplinas no curso de Letras, Disciplinas regulares e Extensão (Curso de Línguas Aberto à Comunidade – Clac)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade (disciplinas regulares) e comunidade externa (Extensão)
UFMG	Disciplinas no curso de Letras, Disciplinas regulares e Extensão (Cenex/Fale, Português para Estrangeiros em Regime Especial de Permanência no Brasil – Centro Zanmi e Cenex/Fale e Pró-Imigrantes)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade (disciplinas regulares), comunidade externa (Cenex/Fale) e imigrantes (Centro Zanmi e Cenex/Fale e Pró-Imigrantes)

³¹ O curso de português para haitianas oferecido pela UFMT é parte do projeto "Mulheres haitianas", uma iniciativa de auditores fiscais do Trabalho de Mato Grosso com o apoio da Organização Internacional do Trabalho (OIT). Esse projeto ainda conta com o auxílio da Pastoral do Migrante e do curso de Gastronomia do Centro Universitário de Várzea Grande (Univag). No projeto, a UFMT oferta as aulas de português; o Univag se encarrega das oficinas de gastronomia e a Pastoral do Migrante da estrutura para a realização do curso.

INSTITUIÇÃO	TIPOS DE CURSO	PÚBLICO ATENDIDO
UFTM	Extensão (IsF)	Estudantes estrangeiros na universidade, imigrantes deslocados forçados
Unifesp	Extensão (MemoRef)	Imigrantes
UFSCar	Disciplinas no curso de Letras e Extensão	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa (Extensão)
UFSCPA	Extensão (IsF)	Estudantes estrangeiros na universidade
UFSC	Disciplinas no curso de Letras e Extensão (Núcleo de Pesquisa e Ensino de PLE – Nuple e Português como Língua de Acolhimento para Imigrantes – Plam)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa (Nuple) e imigrantes em situação de vulnerabilidade e deslocados forçados (Plam)
Unipampa, UTFPR	Disciplinas no curso de Letras e Extensão (IsF e projeto com escolas parceiras)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade (IsF) e comunidade externa (projeto com escolas parceiras – Unipampa) e imigrantes (UTFPR)
UFRGS	Disciplinas no curso de Letras, Extensão (Curso de Espanhol- Português para Intercâmbio – Cepi/UFRGS, Programa de Português para Estrangeiros – PPE e oficinas audiovisuais e de letramento)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa (Cepi e PPE) ³² e imigrantes (oficinas)
UFSM	Disciplinas no curso de Letras, Extensão (Projeto Entrelínguas)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa
UFFS	Extensão	Estudantes estrangeiros na universidade, comunidade externa e imigrantes
UFPR	Disciplinas no curso de Letras, Extensão (Centro de Línguas e Interculturalidade – Celin e Português Brasileiro para Migração Humanitária – PBMIH)	Alunos do curso de Letras (disciplinas para formação de professores de PLA), Estudantes estrangeiros na universidade e comunidade externa (Celin) e imigrantes (PBMIH)
Unila	Disciplinas no curso de Letras, Licenciatura e Extensão (Curso de Espanhol-Português para Intercâmbio – Cepi e Português para Estrangeiros em Foz do Iguaçu: integração pela diversidade e interdisciplinaridade)	Alunos do curso de Letras, estudantes da instituição (Cepi) e comunidade externa (Português para Estrangeiros em Foz do Iguaçu: integração pela diversidade e interdisciplinaridade)

Fonte: MARQUES (2018, p. 89-91).

Observando as informações do quadro 6, podemos verificar que, atualmente, em diversas universidades, já existe mais de um tipo de oferta

de PLA. Contudo, somente 3 instituições federais (UnB, UFBA e Unila) contam com cursos de licenciatura em Letras para formar professores

³² Embora não seja o principal público atendido pelo PPE/UFRGS, desde 2015/2, refugiados também podem se matricular nos cursos.

de PLA³³. Em outras universidades (Unilab, UFMG, UFSCar, UFRJ, UFPR, UTFPR, UFSC, UFRGS, UFSM e Unipampa), embora não existam atualmente licenciaturas em PLA, há oferta de disciplinas nos cursos de Letras com foco na formação de professores de PLA.

Além dessas disciplinas com foco na formação de professores, o levantamento nas universidades federais identificou, tanto na graduação quanto na pós-graduação, cursos de PLA oferecidos como disciplinas regulares para os alunos intercambistas. As universidades que oferecem ensino de PLA nessa modalidade são: Unifei, UFJF, UFV, Ufla, UFRJ e UFMG. Dentre essas 6 instituições, em 3 (Unifei, UFJF e UFV) o mapeamento só conseguiu identificar esse tipo de oferta de PLA.

Por fim, temos a modalidade de extensão, que é a forma como ocorre a oferta de PLA na maioria das universidades, conforme já apontava Furtoso (2015). De acordo com a autora, apesar de a robustez da extensão ser um indicativo de uma área bastante alicerçada na prática, e, embora isso possa inicialmente ser entendido como positivo, a sobreposição desse eixo ao ensino e da pesquisa pode acarretar prejuízo ao desenvolvimento proporcional entre teoria e prática e reduzir a visibilidade institucional da área, limitando seu espaço de intervenção em instâncias dentro da universidade e fora dela.

Considerações finais

Conforme os dados apresentados ao longo deste artigo, a área de PLA tem mostrado significativa ampliação nos últimos anos. Aproveitando-se do crescimento econômico experimentado entre o início dos anos 2000 e o começo dos anos 2010, o Brasil lançou mão da política externa, investindo mais no ensino do português (criando CCBs e NEBs, ampliando o programa de Leitorado e desenvolvendo ações para a promoção da língua portuguesa no exterior e projeção da imagem do país) e na criação e ampliação de convênios e acordos de cooperação técnica e também acadêmica. O crescente incentivo go-

vernamental à internacionalização das instituições de ensino superior, em especial depois de 2010, tem contribuído para a expansão da área dentro das universidades. No entanto, apesar de a área de PLA ser reconhecida como estratégica para o processo de internacionalização, segundo Francisco (2020, p. 10), "ainda carece de incentivos oficiais para a sua adequada institucionalização, principalmente quando se tem sua realidade comparada à de outros idiomas". O autor destaca que é premente fortalecer nas instituições a formação inicial dos estudantes de Letras para atuar com PLA, a fim de contribuir para o fortalecimento da própria área, tendo em vista que isso permitirá a continuidade das ações de PLA.

Observamos no mapeamento apresentado aqui que a oferta de PLA nas universidades federais se dá prioritariamente no eixo da extensão e atende principalmente alunos que realizam intercâmbio nas instituições, com a maior parte dos professores dos cursos de PLA sendo composta por alunos bolsistas e voluntários. Como muitas vezes a participação em atividades de extensão é facultativa, entendemos que é necessário incentivar a inserção da área de PLA também nos eixos de ensino e pesquisa, a fim de consolidar a contribuição da área e garantir fomento e espaço dentro das instituições. Iniciativas governamentais, como o Celpe-Bras, o IsF e a recente publicação pelo MRE das propostas de harmonização curricular para o ensino de PLA, vêm favorecendo o crescimento e institucionalização da área de PLA nas últimas décadas. Considerando, no entanto, que as discussões da área podem ampliar-se para contribuir não apenas com o ensino e aprendizagem de língua portuguesa para estrangeiros fora do país ou intercambistas e imigrantes no Brasil, mas também com a internacionalização das universidades, a educação indígena, a inclusão de surdos e a melhor integração dos brasileiros filhos de pais imigrantes nas escolas, outros desafios precisam ser encarados. Para isso, é fundamental que o governo e as universidades reconheçam a impor-

³³ Vale lembrar que a Unicamp possui uma licenciatura em "Letras – Português como Segunda Língua e Língua Estrangeira", porém, por ser uma instituição estadual, não discutiremos sobre esse curso aqui.

tância cada vez maior da área, abram mais espaço para docentes especializados em PLA e invistam na inclusão de disciplinas com foco na formação de professores de PLA nas grades curriculares dos cursos de Letras, além de incentivarem a abertura de mais cursos de licenciatura em PLA.

Referências

ABREU-E-LIMA, Denise Martins de; MORAES FILHO, Waldenor Barros; MONTENEGRO, Ana Raquel Aires. Perfil da área de língua inglesa nas universidades federais. In: SARMENTO, Simone; ABREU-E-LIMA, Denise Martins de; MORAES FILHO, Waldenor Barros (org.). *Do Inglês sem Fronteiras ao Idiomas sem Fronteiras: A construção de uma política linguística para a internacionalização*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016, v.1. p. 45-76.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Ensino de português língua estrangeira/EPL: a emergência de uma especialidade no Brasil. In: LOBO, Tânia et al. *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias*. Salvador: Edufba, 2012. p. 723-728. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/67y3k/pdf/lobo-9788523212308-51.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

BAUMVOL, Laura Knijnik; SARMENTO, Simone. A internacionalização em casa e o uso do inglês como meio de instrução. *Echoes: Further reflections on language and Literature*, Florianópolis, p. 65-82, 2016. Disponível em: http://ppgi.posgrad.ufsc.br/files/2017/02/Echoes_Further-Reflections-on-Language-and-Literature.pdf. Acesso em: 30 maio 2020.

BRASIL. *Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011*. Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Brasília, DF: Presidência da República, [2011]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/Decreto/d7642.htm. Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior 2019: divulgação dos resultados*. Brasília, 2020a. 82 slides, color. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Documento base do exame Celpe-Bras*. Brasília, 2020b. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Documento+base+do+exame+Celpe-Bras/1f18842d-0f8d-4645-8824-aaa18e0aeg934?version=1.0>. Acesso em: 9 jul. 2020.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. *História dos Centros Culturais Brasileiros*. Brasília: DF, 2016. Disponível em: http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/images/Arquivos_PDF/Historia_dos_Centros_Culturais.pdf. Acesso em: 17 maio 2020.

CARVALHO, Simone da Costa; SCHLATTER, Margarete. Ações de difusão internacional da Língua Portuguesa. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n. 42, p.260-284, jun. 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/article/view/26027>. Acesso em: 29 jun. 2020. <https://doi.org/10.22456/2236-6385.26027>

DINIZ, Leandro Rodrigo Alves. Política linguística do Estado brasileiro para a divulgação do português em países de língua oficial espanhola. *Trab. Linguist. Apl.*, Campinas, v. 51, n. 2, p. 435-458, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132012000200009>. Acesso em: 30 abr. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0103-18132012000200009>

DORIGON, Thomás. *A língua portuguesa como ferramenta de política externa brasileira: da criação da CPLP ao plano de ação de Brasília*. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Relações Internacionais) – Departamento de Economia e Relações Internacionais, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/96719>. Acesso em: 12 jun. 2020.

DORIGON, Thomás. *O Celpe-Bras como instrumento de política linguística: um mediador entre propósitos e materializações*. 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/148497>. Acesso em: 5 jul. 2020.

FRANCISCO, Denis Leandro. Português Língua Estrangeira/Adicional (PLE/PLA) e o Programa Idiomas sem Fronteiras. *RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, [s.l.], v. 6, ed. especial, mar. 2020, p. 1-11. Disponível em: <http://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1803>. Acesso em: 6 jul. 2020. <https://doi.org/10.23899/relacult.v6i6.1803>

FURTOSO, Viviane Bagio. Onde estamos? Para onde vamos? – a pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas nas universidades brasileiras. In: LUCAS, Patrícia de Oliveira; RODRIGUES, Rosana Ferrareto Lourenço (org.). *Temas e rumos nas pesquisas em Linguística (Aplicada): questões empíricas, éticas e práticas*. Campinas: Pontes, 2015. p. 153-195.

JOÃO, Faustino; CLEMENTE, Elvo. *História da PUCRS – Volume II*. Porto Alegre: Edipucrs, 1997.

JUDD, Elliot L.; TAN, Lihua; WALBERG, Herbert J. *Teaching Additional Languages*. Brussels: International Academy of Education, 2001. 30 p. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001254/125455e.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2016.

LOBO, Moana de Lima e Silva. *O ensino de português para fins específicos no Programa mais Médicos para o Brasil*. 2017. 208 f. Tese de Doutorado em Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-19032018-112257/publico/2017_MoanaDeLimaE-SilvaLobo_VCorr.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

LOPES, Carlos. CPLP: Paradoxo certo ou futuro incerto? *Revista Angolana de Sociologia*. Ramada, n. 7, p. 143-145, 2011. Disponível em: <https://journals.openedition.org/ras/1232>. Acesso em: 22 nov. 2020. <https://doi.org/10.4000/ras.1232>

MARCHANT, Mercedes. *Português para estrangeiros*. Porto Alegre: Edições Sulinas, 1954.

MARQUES, Aline Aurea Martins. *Políticas linguísticas e ensino de português como língua de acolhimento para imigrantes no Brasil: uma discussão a partir da oferta de cursos nas universidades federais*. 2018. 136 f. Dissertação de Mestrado em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/189500>. Acesso em: 4 abr. 2020.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; BASTOS, Robson dos Santos. Políticas de internacionalização da Educação Superior: o contexto brasileiro. *Educação: Dossiê – Internacionalização da educação superior*, [S.L.], v. 40, n. 3, p. 333-342, 31 dez. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/28999>. Acesso em: 24 nov. 2020. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.3.28999>

MIYAMOTO, Shiguenoli. O Brasil e a comunidade dos países de língua portuguesa (CPLP). *Revista Brasileira de Política Internacional*, [S.L.], v. 52, n. 2, p. 22-42, dez. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-73292009000200002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 24 nov. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0034-73292009000200002>.

MOROSINI, Marília Costa. Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 93-112, abr. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000100005>. Acesso em: 18 abr. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100005>

OLIVEIRA, Caio Augusto. A CPLP como instrumento de política externa brasileira e de desenvolvimento para os PALOP. *Revista Perspectiva*, Porto Alegre, v. 8, n. 15, p. 30-53, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/RevistaPerspectiva/article/view/71245>. Acesso em: 12 nov. 2020.

PINTO, José Filipe. Da CPLP à Comunidade Lusófona: o futuro da lusofonia. *Revista Angolana de Sociologia*, Ramada, n. 7, p. 107-118, 2011. Disponível em: <https://journals.openedition.org/ras/1212>. Acesso em: 24 nov. 2020. <https://doi.org/10.4000/ras.1212>

RAMALHO FILHO, Jorge Eliano; LIMA, Anna Elisa lung. O Programa Mais Médicos e a cooperação trilateral Brasil-OPAS-Cuba para o fortalecimento da atenção básica no SUS. In: BRASIL. Ministério da Saúde. *Saúde e Política Externa: os 20 anos da Assessoria de Assuntos Internacionais de Saúde (1998-2018)*. Brasília, 2018. p. 221-241. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_politica_externa_20_anos_aisa.pdf. Acesso em: 17 abr. 2020.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro M. Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, 2009. p. 127-172.

SCHOFFEN, Juliana Roquete; MARTINS, Alexandre Ferreira. Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de português como língua adicional: perspectivas portuguesa e brasileira. *ReVEL*, v. 14, n. 26, 2016, p. 271-306. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/downloadFile.php?local=artigos&id=487&lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2020.

SIGNORINI, Inês. Política, Língua Portuguesa e Globalização. In: LOPES, Luiz Paulo da Moita. *O Português no Século XXI: Cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 74-100.

SOUSA, José Vieira de. Internacionalização da Educação Superior como indicador do Sinaes: de qual qualidade estamos falando? *Educação: Dossiê – Internacionalização da educação superior*, [S.L.], v. 40, n. 3, p. 343-354, 31 dez. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/28979>. Acesso em: 24 nov. 2020. <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2017.3.28979>

UEBEL, Roberto Rodolfo Georg. *Política externa migratória brasileira: das migrações de perspectiva à hiperdinamização das migrações durante os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff*. 2018. Tese (Doutorado em Estudos Estratégicos Internacionais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. 629 f. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/188410>. Acesso em: 26 abr. 2020.

UEBEL, Roberto Rodolfo Georg; BRÍGIDO, Eveline Vieira; RIBEIRO, Vítor Eduardo Alessandri. Evolução da governança migratória no Brasil. *Ideias*, Campinas, SP, v. 11, p. 1-30, e020009, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8658545>. Acesso em: 25 jun. 2020. <https://doi.org/10.20396/ideias.v11i0.8658545>

ZOPPI-FONTANA, Mônica Graciela; DINIZ, Leandro Rodrigo Alves. Declinando a Língua pelas injunções do mercado: institucionalização do português língua estrangeira (PLE). *Estudos Linguísticos*, São Paulo, 37 (3), p. 89-119, set.-dez., 2008. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/arquivos/textos-publicados/fontana-alves>. Acesso em: 9 jul. 2020.

Aline Aurea Martins Marques

Aline Aurea Martins Marques é mestra em Letras pela UFRGS (2018) e licenciada em Letras – Português e Francês pela UFMT (2014). Atualmente, cursa Direito na Universidade de Cuiabá (Unic) e, por meio da Fundação Uniselva, trabalha como apoio especializado no projeto "A inovação educacional e a pesquisa científica e tecnológica da UFMT a serviço do controle interno, externo e social do Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso (TCE/MT) e Ministério Público de Contas do Estado de Mato Grosso (MPC/MT)".

Juliana Roquele Schoffen

Juliana Roquele Schoffen é professora do Instituto de Letras da UFRGS e atua na formação de professores de língua materna e adicional na graduação e na pós-graduação. Desenvolve pesquisas sobre avaliação em exames de larga escala e definição de níveis de proficiência. É integrante da Comissão Técnico-Científica do exame Celpe-Bras desde 2008 e foi a idealizadora do Acervo Celpe-Bras. Lidera o grupo de pesquisa Avalia – Avaliação de uso da linguagem, que estuda avaliação de proficiência.

Endereço para correspondência:

Aline Aurea Martins Marques
Fundação Uniselva (*Campus* UFMT)
Av. Fernando Corrêa da Costa, 2.367
Boa Esperança, 78060-900
Cuiabá, MT, Brasil

Juliana Roquele Schoffen
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Av. Bento Gonçalves, 9500 – Instituto de Letras – Sala 217
CEP 91540-000
Porto Alegre – RS, Brasil